

Fenomenologinio muzikinio ugdymo diskursas: tarp etikos ir estetikos

Vita Venslovaite

Socialinių mokslų (edukologijos) doktorantė
Vilniaus universiteto Edukologijos katedra
Universiteto g. 1/9, LT-01513 Vilnius
El. paštas: vitavensl@gmail.com

Straipsnyje siekiama atskleisti muzikinio ugdymo sampratą istoriniame kontekste. Pristatomas filosofų Aristotelio, I. Kanto, A. Schopenhauerio, F. Nietzsche's ir ugdymo specialistų T. Cliftono ir D. E. Dentono požiūris į muziką ir jos praktinį taikymą ugdymo procese. Šis požiūris paprastai priklauso nuo laikotarpio, kuriuo filosofas ar ugdymo specialistas gyveno, meno suvokimo, etinių ir estetinių nuostatų. Šio straipsnio naujumas yra tas, kad jame atskleidžiamas fenomenologinis metodas, kuriuo siekiama išryškinti muzikos ir muzikinio ugdymo reikšmę ir vertę.

Pagrindiniai žodžiai: muzikinis ugdymas, muzika, estetiškas suvokimas, etika, fenomenologija.

Temos aktualumas. Muzika ir jos vieta auklėjimo procese visais laikais kėlė mąstytojų ginčus ir skatino juos kurti savo teorijas: vieni buvo už muzikinį ugdymą, o kiti teigė, jog tai tik laisvalaikio malonumai. Žvelgdami iš istorinės perspektyvos galime matyti, kaip keitėsi muzikos samprata ir kokią įtaką darė ugdymo procesui. Mąstytojai svarstė, koks muzikos vaidmuo žmogaus gyvenime? Ar ji padeda formuoti dorovines vertybes, ar lavina meninį skonį, o gal tai tik atskirų garsų pasaulis, kurį bandome suvokti kaip muziką?

Žmogus garsą ne tik girdi, bet ir jaučia, nes garsinė žmogaus patirtis apima kūno rezonatorių virpėjimą, todėl garsas išsiskverbia į žmogų. Taigi muzika gali būti tiesioginis žmogaus ryšys su savimi ir pasauliu. Muzika yra pati savęs reikšmė, tačiau ją patiriantis klausytojas jos reikšmes atpažįsta kaip savas (Shepherd, 2007). Tyrinėjant

muziką galima įsigilinti ne tik į ją, bet ir į žmogaus egzistenciją. Fenomenologinės filosofijos atstovai teigia, jog muzika, kaip meno rūšis, per estetinį patyrimą suteikia galimybę suvokti egzistencijos prasmę ir žmogui leidžia pasijusti esant unikalų, nes fenomenologijos dėmesys sutelktas į žmogų, jo autentišką buvimą ir patyrimą, kuriuo įprasminama tai, kas išgyvenama. Remiantis šiomis nuostatomis ir taikant fenomenologinį metodą muzikos suvokimas ir muzikinis ugdymas atskleidžia žmogaus individualumą ir saviraiškos galimybę per kultūrinį, estetinį ir racionalų patyrimą. Be to, fenomenologinis ugdymas leidžia atsiskleisti ne tik visiems individo socializacijos centrums, bet ir pačius ugdymo procesus paverčia ypatingais.

Muzikiniam ugdymui Lietuvoje skirta daug dėmesio, pavyzdžiui, E. Balčytis,

sujungęs kelias muzikinės veiklos rūšis, sukūrė kompleksinio muzikinio ugdymo sistemą ir parengė keletą muzikos vadovėlių. Muzikos pedagogė A. Katininė yra ne tik Lietuvos švietimo ikimokyklinio ugdymo reformos pradininkė, bet ir sukūrusi ikimokyklinio amžiaus vaikų muzikinio auklėjimo ir lavinimo metodiką. Muzikos pažinimo ir suvokimo klausimus nagrinėja A. Piličiauskas (1984), be to, jo tyrinėjimo lauke yra dvasinio (dorovinio ir meninio) ugdymo sąsajų aktualumas kaip galimybė švietimą daryti efektyvesnį (2003). Pastarųjų metų muzikinio ugdymo srities tyrėjai A. Girdzijauskas (2008), R. Girdzijauskienė (2003) ir H. Šečkuvienė (2004) nagrinėja muzikinio ugdymo tobulinimo galimybes ir muzikinio ugdymo būklę. A. Girdzijauskas tiria, kaip muzikine veikla ugdoma moksleivių dorovinė kultūra, analizuoja muzikinio ugdymo situaciją Lietuvoje: jo svarbą ir problemas. Vaikų kūrybiškumo ugdymą muzikine veikla nagrinėja R. Girdzijauskienė, o vaiko muzikinių gebėjimų struktūrą ir ugdymo galimybes – H. Šečkuvienė. Ji ikimokyklinio amžiaus vaikų muzikinius gebėjimus pabrėžia kaip nulemiančius tolesnę sėkmingą muzikinę veiklą. Tačiau fenomenologinei metodologijai šie tyrėjai dėmesio skiria mažai, nes labiau gilinasi į kitas mokyklas. Fenomenologiniu ir realistiniu aspektu muzikinį ugdymą, kaip dvasingumo brandinimo procesą, apžvelgia Z. Rinkevičius (2009).

Lietuvoje fenomenologine paradigma daugiau remiasi kitų pedagoginių (ne muzikinio ugdymo) sričių specialistai. Fenomenologines prieigas mokyklai supaprasti atskleidė A. Mickūnas (2009). Taip pat kai kuriuos praktinius ugdymo feno-

menologijos aspektus tyrinėjo dr. L. Dublienė (2004, 2008). Jos tyrimo lauke yra fenomenologinio metodo taikymas, kai mokoma etikos ir fenomenologinės refleksijos. Remdamasi fenomenologijos paradigma, vaikystę kaip fenomeną tyrė A. Juodaitytė (2003). Ji teoriškai pagrindė vaikystės fenomeno metakontekstą ir jo pedagogines rekonstrukcijas. Bendrųjų gebėjimų ugdymo (si) fenomenologinę perspektyvą profesiniame rengime tiria A. Čepienė (2010). Užsienio mokslininkai fenomenologinių ugdymo tyrimų atlieka kur kas daugiau. Amerikiečių mokslininkų teoretikų ir praktikų G. Knellerio, R. Harperio, D. E. Dentono, D. Vandenbergro ir G. Chamberlaino studija pateikta kolektyvinėje monografijoje (*Existentialism and Phenomenology in Education*, 1974). Mokslininkai daugiausia dėmesio skiria filosofijos idėjų taikymui ugdymo praktikoje, įskaitant ir meno disciplinas. Muzikos srityje fenomenologiniais tyrimais garsėja T. Cliftonas (1983) ir L. Ferrara (1991). Remdamasis fenomenologiniu aspektu, naujos muzikinio ugdymo paradigmos paieškomis domisi Baltarusijos muzikos pedagogas V. Jakoniukas (2009). Mokslininko pristatomoje naujojoje ugdymo paradigmoje svarbiausią vietą turi užimti muzika, nes muzika, kaip ypatinga neverbalinė komunikacija, gali išreikšti tai, ko negalima pasakyti žodžiais. Muzikinė veikla (muzikavimas) ugdymo procese yra ir viena iš pasaulio pažinimo priemonių, ir asmenybės kūrybinio aktyvumo šaltinis.

Lietuvoje muzikinis ugdymas fenomenologiniu aspektu nėra tyrinėtas nei nuosekliai, nei išsamiai, todėl **straipsnio tikslas** – atskleisti, kaip keitėsi muzikos

ir muzikinio ugdymo paradigmos, kuo išsiskiria muzikinis ugdymas žvelgiant iš fenomenologinės perspektyvos. Kartu siekta išryškinti priežastis, dėl kurių per ilgą laiką kito muzikinio ugdymo supratimas, ir parodyti, kaip remiantis fenomenologiniu metodu pagrindžiama muzikinio ugdymo svarba ir jo įprasminimas šiuolaikinėje visuomenėje.

Uždaviniai:

- Išryškinti muzikos įtaką klasikinėms auklėjimo teorijoms, atsižvelgiant į etines ar estetines nuostatas.
- Atskleisti muzikos, kaip kūrybos šaltinio ir estetinio išgyvenimo, reikšmę.
- Parodyti muzikos suvokimo fenomenologinių prieigų paieškas.
- Atskleisti fenomenologinio metodo specifiškumą ir galimybes taikyti muzikinio ugdymo procese.

Tyrimo metodai – mokslinės literatūros analizė ir sintezė, lyginamoji analizė.

Auklėjimas ir muzika:

Aristotelis ir Kantas

Kaip atsitinka, kad ritmai ir melodijos, nors tai tik garsai, panašūs į sielos būsenas?

Aristotelis

Antikos mąstytojo Aristotelio teigimu, auklėjimas yra valstybės reikalas. Privalu rūpintis jaunimo auklėjimu, todėl reikia išsiaiškinti, kas yra auklėjimas, kaip jis turi vykti, ko būtina mokytis, ir išleisti tam skirtus įstatymus. Pirmiausia, anot mąstytojo, turėtų būti mokoma dorybės ir gyvenime naudingų dalykų. Pagrindiniai dalykai, kurių privalo išmokti jaunuolis, yra raštas, gimnastika, piešimas ir muzika. Rašto ir piešimo būtina mokytis kaip aiškiai

naudingų ir daug kur pritaikomų dalykų, o gimnastikos – kaip naudingos ir būtinios, kad žmogus būtų sveikas, žvalus ir gebantis mąstyti. Šios disciplinos dėl įtakos žmogaus ateičiai nekėlė jokių diskusijų, o muzikos disciplina, kaip neteikianti jokios apčiuopiamos naudos, nes „dauguma muzikuoja dėl malonumo“ (Aristotelis, 1997, p. 326), vertė suabejoti. Tad kodėl Aristotelis vis dėlto įtraukė muzikos mokymą į mokomuosius dalykus? Jo paties žodžiais tariant, jei muzika gali paveikti etinę sielos sritį ir jeigu muzika turi būtent tokių savybių, ją reikia įtraukti į jaunimo auklėjimo disciplinų sąrašą net jei ši disciplina tinkamesnė laisvalaikiui leisti. Aristotelio ugdymo teorijoje laisvalaikis yra ypač svarbi auklėjimo dalis, nes „akivaizdu, kad kai kurių dalykų reikia mokytis ir auklėti turint galvoje laisvalaikio pramogą, ir šie mokomieji bei auklėjimo dalykai yra dėl jų pačių“ (Aristotelis, 1997, p. 326). Todėl muzikos priskyrimas ne prie būtinųjų mokymosi dalykų, o prie pramogai skirtų ir tinkamų laisviems žmonėms dalykų, atrodytų, yra akivaizdus, nes muzika „pralinksmina visus“, tačiau Aristotelis teigia, jog iš tikrųjų „nelengva suvokti muzikos paskirtį ir dėl ko reikėtų muzikuoti“ (ten pat, p. 329). Viena vertus, muzika, pati „būdama maloni“, bet siejama su girtavimu ar su miegu, nėra savaime puikus dalykas, tačiau yra kaip priemonė nerimui išblaškinti. Muzikuojuama dėl pramogos ir poilsio. Kita vertus, muzika siek tiek kreipia į dorybę, nes žmogaus būdai suteikia tam tikros kokybės, tarsi pakylėja, išmoko „teisingai džiaugtis“, padeda turiningai leisti laisvalaikį ir ugdo supratingumą. Šiandien visa tai būtų galima apibrėžti kaip meninio skonio ugdymą.

Kyla klausimas, ar reikia mokytis muzikuoti pačiam, ar tik jos klausytis, ir kuris atvejis gerina žmogaus būdą? Bet kuriame darbe, norint įgyti tam tikros kokybės, būtina dalyvauti to darbo procese. Be abejonės, muzikos kūrinis geriau atlieka profesionalūs muzikos atlikėjai, tačiau nebūtina tapti muzikos amatininku, t. y. profesionaliu muzikantu. Vadovaujantis Aristotelium, muzikos reikia išmokti tiek, kiek būtina norint išugdyti dorą pilietį: naudoti tik auklėjimui skirtas etines dermes, pirmenybę teikti melodingai muzikai, mokytis groti tik tam tikrais instrumentais, kurie nežaloja kūno ir „nebjauroja“ veido išraiškos. Pasak Aristotelio, pačiose melodijose savaime „glūdi būdo savybių imitacija“ (Aristotelis, 1997, p. 332). Jose gali būti daug pykčio, ramybės, narsos, liūdesio, džiaugsmo, nerimo, meilės ir nuosaikumo, todėl klausantis muzikos, kad ir kokia ji būtų, žmogaus sieloje vyksta vis kitokie procesai. Vadinasi, muzikos prigimtis yra kilnesnė ir gilesnė, nei atrodo iš pirmo žvilgsnio. Jei muzika sielai suteikia tam tikros aukštesnės kokybės, tai ją būtina įtraukti į auklėjimo procesą.

Aristotelio ugdymo teorijoje muzikos paskirtis yra auklėjimo, pramogų ir žaidimų dalis. Muzika priskiriama prie malonių ir nekenksmingų dalykų, kurie suteikia malonumo „visokio amžiaus ir būdo žmonėms“, o mokėjimas tinkamai džiaugtis yra dorybė.

Kitas, kur kas vėlesnis mąstytojas Immanuelis Kantas savo estetikos teorijoje suartino estetinį ir moralinį sprendinius. Jis teigė, jog „grožis yra to, kas moraliai gera, simbolis“, tačiau estetiškumo jis „neištirpdė moralume“, o atvirksčiai, teigė estetiškumo autonomiją ir savitumą (Kantas, 1991,

p. 14). Estetinis sprendinys neturi pažintinio vaidmens, jis veikia siejasi su jūtimais. Šie jūtimai yra susiję su aktualia sielos būseną. Pojūtis – tai atsitiktinis dalykas, priklausantis nuo aplinkybių, todėl jiems negali būti taikoma taisyklė, kuri galima tik pasitelkus proto analitiką. Vertinimo kriterijus yra skonis, pagrįstas subjektyviu jausmu, tačiau jis būdingas visiems žmonėms (Kantas, 1991).

Gamtos grožio ir meno išgyvenimas turi didelį poveikį asmenybei ir jos vystymuisi, nes „betarpiškas suinteresuotumas gamtos grožiu (o ne tik skonio turėjimas, kad jį vertintum) visada yra geros sielos požymis“ (Kantas, 1991, p. 153), o tai reiškia, jog estetiškas išgyvenimas gali tapti perėjimu prie dorovinio sprendimo.

Pasak Kanto, ugdymo proceso metu žmogus turi būti drausminamas, kultūrinamas ir doroviškai auklėjamas. Muzikinis auklėjimas priklauso kultūrinimo sričiai. Kultūrinimas apima auklėjimą ir mokymą bei „teikia mokėjimą“ (Kantas, 1990, p. 17). Mokėjimas – tai turėjimas tam tikrų gebėjimų, kurių pakanka tikslams pasiekti. Gebėjimas neapibrėžia tikslų, nes juos tik vėliau nustato tam tikros susiklosčiusios aplinkybės. Vieni mokėjimai, tokie kaip rašymas ar skaitymas, reikalingi visais gyvenimo atvejais, kiti tik tam tikrais, o muzikavimas yra skirtas tam, kad „patiktume kitiems“ (ten pat, p. 17). Kanto auklėjimo teorijoje muzikos mokymas(is) neužima ypatingos vietos, tačiau muziką, kaip meno rūšį, jis įvertina savaip, pavadinę ją „gražaus pojūčio žaismo menu“. Kantas dailiuosius menus pagal estetinių idėjų išraiškos būdus suskirstė į tris rūšis: žodinį, vaizduojamąjį ir muziką, t. y. „gražaus pojūčių žaismo meną“ (Kantas,

1991, p. 14). Muzika nuo vaizduojamųjų menų skiriasi tuo, kad vaizduojamieji menai pirmiausia išreiškia apibrėžtas idėjas ir tik paskui pereina prie pojūčių, sukelia gilų išpūdį, o muzika nuo pojūčių eina prie neapibrėžtų idėjų ir sukelia tik laikiną išpūdį. Pagal estetinę vertę muzika yra žemiausias menas iš visų menų, nes mažiausiai prisideda prie žmogaus kultūrinio ugdymo. Ji tik žaidžia pojūčiais, nežadina intelektualumo ir nesugeba išreikšti apibrėžtų idėjų. „Be to, muzika stokoja gerų manierų, nes jos įtaka, ypač priklausomai nuo jos atlikimo instrumentų pobūdžio, sklinda toliau negu reikia (pas kaimynus), ir taip ji tarsi save primeta, taigi varžo kitų, nepriklausančių muzikinei visuomenei, laisvę“ (ten pat, p. 186). Kiti menai, pavyzdžiui, vizualieji, taip tiesiogiai netrikdo žmogaus, nes nenorint patirti išpūdžio galima į juos tiesiog nežiūrėti.

Muzikos vertė kyla, jei kalbant apie menus pabrėžiamas sielos jaudulys. Šiuo atveju po poezijos meno būtų muzika. Kadangi muzika kalba tik pojūčiais, be sąvokų ir nieko nepalieka apmąstymui (kitai nei poezija), ji sielą jaudina giliau, nors ir trumpiau. Tačiau muzikos gilumas Kantui nėra pakankamas argumentas, nes, jo žodžiais tariant, vis dėlto muzika „yra daugiau mėgavimasis negu kultūra, ir proto sprendimu ji yra mažiau vertinga negu kuris nors kitas dailusis menas“ (Kantas, 1991, p. 186). Jei matuojami gebėjimai, kurie sprendimo galia atlieka pažinimo funkciją, tai muzika yra žemiausias menas, nes ji tik žaidžia pojūčiais.

Kanto pozicija muzikos atžvilgiu yra skirtinga nei Aristotelio, nes muzika mažiausiai prisideda prie žmogaus kultūros ugdymo ir stokoja gerų manierų. Tačiau,

remiantis jo paties estetikos teorija, meno išgyvenimas daro poveikį žmogaus auklėjimui ir yra vertinamas kaip skonio kategorija, o muzika, nors ir sukeldama tik laikiną išpūdį, jaudina žmogaus sielą ir yra paskata siekiant dorovinio tikslo.

Muzikos kaip kūrybos šaltinio ir estetinio išgyvenimo reikšmė: Schopenhaueris ir Nietzsche

Aristoteliui kėlė abejonių, kokią tinkamą vietą muzikai skirti savo auklėjimo teorijoje, Kantas muzikai, kaip meno rūšiai, skyrė žemiausią vietą iš kitų menų, o Arthurui Schopenhaueriui menas ir ypač muzika yra galinga jėga, galinti išaukštinti žmogų ir įprasminti jo būtį. Schopenhauerio filosofija yra artimesnė menui, o ne mokslui. Filosofas aiškiai atskiria meninį pažinimą nuo mokslinio ir teigia, jog meninis pažinimas yra *tikrasis*, nes nepriklauso nuo logikos dėsnių, o mokslinis pažinimas šiems dėsniams paklūsta. Filosofo įsitikinimu, menams gali pateikti kur kas daugiau atradimų negu visi mokslo atradimai kartu, nors menas gimsta tik iš kančios ir nusivylimo. Meno tikslas – padėti žmogui išsivaduoti iš gyvenimo beprasmybės ir atskleisti *tikrąjį* pasaulį (Schopenhauer, 1995).

Schopenhaueris meno rūšis suskirsto pagal meninės kalbos specifika. Tačiau, kitaip nei prieš tai minėto filosofo Kanto, jo menų viršūnėje yra muzika. Muzika Schopenhauerio filosofijoje yra išaukštinta tiek, kad būtų galima ją vadinti „muzikos filosofija“ (Andrijauskas, 1998, p. 86). Muzika yra ypatinga ir skiriasi nuo kitų menų. Tai yra didingas menas, ypatingai veikiantis žmogaus sielą ir būtent todėl, turint galvoje muzikos estetinį poveikį, muzika įkūnija gilesnes prasmes,

t. y. pasaulio ir mūsų pačių esmę. „Muzika buvo užsiimama visais laikais, nesistengiant suvokti jos esmės; buvo tenkinamasi tuo, kad ji suprantama tiesiogiai, ir atsisakyta šį tiesioginį supratimą suvokti abstrakčiai“ (Schopenhauer, 1995, p. 363). Muzika, pasak Schopenhauerio, aplenkia visas idėjas ir nepriklauso nuo reiškinių pasaulio, todėl ji galėtų egzistuoti net ir tada, jei pasaulio nebūtų.

Savo knygoje „Pasaulis kaip valia ir vaizdinys“ jis rašo, jog muzika atskleidžia pačias slapčiausias pasaulio prasmes. Pasak filosofo, jei būtų įmanoma rasti teisingą ir detalų muzikos paaiškinimą ir jei pavyktų muzikinę raišką įvardyti sąvokomis, tada turėtume „tikrąjį“ pasaulio vaizdą. „Todėl muzika, traktuojama kaip pasaulio išraiška, yra aukščiausiojo masto visuotinė kalba“ (Schopenhauer, 1995, p. 370). Jo nuomone, „pasaulį galima pavadinti tiek ikūnyta muzika, tiek ir ikūnyta valia“ (ten pat, p. 371). Tačiau, kad ir kokia būtų meno hierarchija, A. Schopenhaueris teigia, jog visų menų tikslas yra vienodas ir vienintelis – atskleisti grožio idėjos esmę.

Paprastas žmogus, ne kūrėjas, kuris filosofo buvo įvardytas genijumi, mato pasaulį, daiktus, reiškinius, bet dažniausiai nesuvokia jų esmės. Tokio žmogaus intelektas yra priklausomas nuo valios ir įžvelgiantis tik teikiamą naudą. O kūrėjui (genijui) intelektas leidžia išsivaduoti iš valios įtakos bei naudos ir taip pamatyti tikrąjį pasaulio prasmę. Paprastai kuriantis žmogus ir nekuriantys žmonės gyvenime vadovaujasi skirtingais principais, nes kūrėjas geba įžvelgti kur kas gilesnes, arba tikrasias, esmes.

Kalbėdamas apie meno prigimtį pradžią, Schopenhaueris nori išsiaiškinti ne tai,

kada menas atsirado istoriškai, bet kaip jis randasi žmogaus gyvenime. Menas randasi iš nevaldomų žmogaus instinktų, kurių užuomazgų galima aptikti dar nesąmoningame vaikų elgesyje. Taigi vadovaujantis protu galima pažinti tik paviršutiniškus pasaulio santykius, t. y. atlikti reflektyvų pažinimą, o atskleisti esmes galima tik vadovaujantis intuicija.

Schopenhauerio meno ar muzikos filosofija iškelia intuityvaus, o ne mokslinio pažinimo svarbą, kai norima suprasti savo paties ar tikrąjį mus supantį pasaulį. Būtent toks yra meno tikslas: padėti žmogui išsivaduoti iš gyvenimo beprasmybės bei kančios ir atskleisti grožio idėjos esmes. Schopenhauerio filosofija skelbia, kad muzika yra pati sau pakankama, ikūnijanti pačias giliausias pasaulio prasmes, o lygiavimasis į ją turėtų būti visų menų siekiamybė.

Schopenhauerio amžininkas Friedrichas Nietzsche panašiai, bet sykiu skirtingai teigė, jog menas, o ne moralė yra svarbiausia žmogaus veikla. Žmogus yra ir kūrinys, ir kartu kūrėjas. Kūrybinis procesas, nesvarbu, ar tai savo gyvenimo kūrimas, ar meninės kūrybos modelis, yra prasmingiausia žmogaus veikla. Taip jis išaukštino estetinį požiūrį sakydamas, jog pasaulio egzistavimas gali būti pateisinamas tik kaip estetiškas fenomenas (Nietzsche, 1995). Kitaip nei Schopenhaueris ir Kantas, Nietzsche (1995) menų nehierarchizuoja ir neskirsto, nes, jo nuomone, estetikai tai netinka daryti, bet į savo filosofiją įtraukia Schopenhauerio meno ir muzikos sampratas. Knygoje „Tragedijos gimimas“ Nietzsche muziką išskyrė iš kitų menų tokiu aspektu – kaip negalimą išreikšti kalba. Muzika gali išplaukti prieš akis vaizdais, kurie atsiranda dėl jos galios.

Būtent iš muzikos, kaip iš pirmapradžio prado, randasi erdvė skleistis poezijai, o poezija sukuria kalbą, bandančią mėgdžioti muziką. Tačiau net poezijos pastangos bergždžios, nes apskritai jokia kalba nepajėgi prasiskverbti iki tikrosios muzikos esmės: „ji simboliškai susijusi su pirmaprade ištara ir pirminiu skausmu pavienio širdyje, šitaip rodydama sferą, esančią virš ir pirm bet kokio reiškinio“ (Nietzsche, 1995, p. 62). Kalba neįmanoma atskleisti muzikos esmės, nes ji su muzika susiliečia tik išoriškai. Sekdamas graikų tragedija, muziką Nietzsche įvardija kaip bet kokio meno pradžią, nes muzika, kaip egzistuojanti šalia pasaulio, t. y. būdama autonomiška, vienintelė gali suteikti galimybę bandyti suvokti, kaip galima pateisinti pasaulį kaip estetinį reiškinį.

Nietzsche's filosofijoje žmogaus kaip kūrėjo išaukštinimas, kūrybinės galios idėjos kaip žmogaus išlaisvinimo skleidimas, muzikos kaip pirmapradžio šaltinio bet kokiam menui reikšmė ir estetinio požiūrio išaukštinimas yra meno prasmės pripažinimas. Menas yra svarbiausia žmogaus veikla. Individualistinės pedagogikos paradigma yra pagrįsta Nietzsche's filosofija, iškeliant žmogaus savivertės, saviraiškos ir savikūros būtinybę.

Garsas ir muzika.

Fenomenologinės metodo paieškos: Cage'as ir Cliftonas

Johnas Cage'as, neoavangardinės muzikos kūrėjas ir teoretikas, teigia, jog muzikos garsų pasaulis turi būti be jokių apriorinių nuostatų. Garsai turi būti tiesiog garsai, t. y. turėti savastį ir žmogaus sąmonei nevertėtų liūsti į jų pasaulį. Menininkas neturėtų gręžiotis į praeitį ir mėginti ap-

rėpti visko, kas vyksta dabar. Jis turi jausti būties vientisumą, įsilieti į ją ir sutapti su aplinkiniu pasauliu. Tokiu atveju meno kūrinys spontaniškai išplauks iš sąmonės gelmės.

Mus supantį garsų pasaulį Cage'as įvardija kaip universalių būties derinių visumą ir taip siekia išryškinti nepriklausomą nuo žmogaus muzikos prigimtį. Muzika kaip savaimingas reiškinys yra netikėta, intuityvi ir nepaklūstanti jokiai logikai.

Cage'o tezė, jog „muzikinę kompoziciją reikia išlaisvinti nuo individualaus skonio ir atminties (psichologijos), literatūrinių ir meno „tradicijų“ (Cage, Tenney, 1991, p. 48), nereiškia kūrybinio proceso paneigimo, o tik atsisakymą senų įpročių ir suvaržymų. Tokiu atveju muzikos sąvoka įgyja naują prasmę, nes dabar muzika galime vadinti visus sąskambius ir visas jų kombinacijas bet kokiam kontekste. Vadinasi, nėra muzikinių ir ne muzikinių garsų. Viskas yra muzika. Svarbiausia žmogaus intencija – tą muziką priimti. Garsas visada turi tam tikrą išraišką, o ką jis reiškia, kiekvienas turi nusistatyti pats (Cage, Tenney, 1991).

Muzikinio ugdymo kontekste dažnai yra kalbama apie tai, kokia muzikos forma labiausiai paveiki ir reikšminga siekiant suvokti muzikos meną: ar pačiam mokytis muzikavimo, ar kurti muziką, ar geriausia yra jos klausytis? Remiantis J. Cage'u būtų galima teigti, kad tokius veiksmus kaip muzikos kūrimą, atlikimą ir klausymą galima susieti teiginiu, esą visi girdimi fenomenai laikomi muzikai tinkama medžiaga. Tačiau kalbant apie metodą kompozitorių labiausiai domina, kas patiriama klausantis muzikos (Cage, 1961).

Cage'o teigimu, žmonių emocijos nuolat dirginamos sąlyčio su gamta. Pavyzdžiui, kas labiau sukelia emocijas – ar žaibo blyksnis, ar griaustinio garsas, sunku pasakyti, nes „mano patirtos emocijos nebūtinai sutampa su kitų patirtomis emocijomis. Tačiau emocijos pasireiškia kiekviename žmoguje, kuris gali jų turėti, ir garsai, kai leidžiama jiems būti jais pačiais, nereikalauja, kad tie, kurie juos girdi, girdėtų nejučiomis“ (Clifton, 1983, p. 75). Šiaip ar taip, girdėdamas muziką, žmogus patiria tam tikrą jausmą.

T. Cliftonas, remdamasis fenomenologine nuostata, bando rasti metodą, apie kurį kalba Cage'as. Jis sako, kad jei sutiksime su tuo Cage'o teiginiu, esą jausmas yra asmeninis turtas, tai dar nereikš, kad jį turintis žmogus negali nieko išmokti arba kad tie jausmai yra nežinomi kam nors kitam, turinčiam jausmus. Taip yra, nes jausmai formuoja santykį tarp vidinio bei išorinio savęs ir gamtos pasaulio. „Jausmai implikuoja jausmo objektą ir genetikos epistemologija parodė, kad kažkieno pirmasis kontaktas su būtimi nebūtinai yra jis pats, bet tai yra požiūris *akis į akį* su pasauliu“ (Clifton, 1983, p. 76). Jausmą būtų galima įvardyti kaip vektorių ta prasme, kad jausmas turi įtampą ir kryptį. Jausmas yra ta erdvė, kurioje galime patekti į kažką, kas mums rūpi. Taigi jausmas iš esmės yra judėjimas kažko link teigiant, kad tam tikra konstrukcija kažkam rūpi, vadinasi, tas kažkas yra susijęs su jausmu abipusiškai.

Kitas argumentas, suteikiantis jausmams pirmenybę, yra jų netarpiškumas, jei turėsime omenyje kryptingumo ir spontaniškumo derinį, o ne kažką, kas yra automatiška ir nesąlygiška. Kad pripažintume jausmo

netarpiškumą, jis turi atitikti bent du reikalavimus: „muzika turi būti pristatyta man ir aš turiu ją priimti kaip muziką, o ne kaip atskirus garsus“ (Clifton, 1983, p. 76). Tačiau jausmo netarpiškumas neturėtų būti painiojamas su pirmojo garso išpūdžiu, lygiai taip pat kaip išpūdis neturėtų būti baigtinė jausmo išraiška. Pavyzdžiui, pirmą kartą ką nors girdint apima staigus sutrikimo jausmas. Šis jausmas yra autentiškas. Tik kyla klausimas, kaip žinoti, kad jausmas yra būtent toks? Iš tikrųjų, anot autoriaus, mes nežinome, ir tai yra dialektika tarp pojūčio ir refleksijos, bet galinti numatyti tam tikras direktyvas.

Viena iš šios dialektikos dalių yra dalis tarp jausmų sintetinės veiklos ir refleksijos analitinės veiklos. Svarstant tą dalį, kalbama apie tokią muzikos analizę, kuri ieško ir stengiasi atsakyti į klausimą „kaip reiškiasi veikla?“ Tačiau ne teoriškai ji tai turi padaryti. Tai yra vidinė, o ne išorinė analizė ir tai, ko galima tikėtis, yra ne jausmų išsiliejimas, galintis pateikti muzikos kūrinio prasmę, bet tai, kaip muzika pateikia jausmų išsiliejimo prasmę. Tokiu būdu jausmai atrandami *per* muziką, o tai labai skiriasi nuo pasakymo, esą jausmai randami muzikoje. Todėl apie muzikinį jausmų išsiliejimą galima kalbėti kaip apie kažką, kas išsiskiria iš kitų emocijų, kurios atsiranda ne sąlytyje su muzika. Visa tai veda tolyn nuo formalizmo ir abstrakčių schemų tam, kad galėtume susitelkti į unikalumą ir savitumą, kurie kyla iš muzikos formos. „Dialektika tarp jausmo ir suvokimo yra matoma kaip tarp „čekio ir balanso“, kur jausmas nurodo refleksijos kelią, kol refleksija vėl išauga į jausmą“ (Clifton, 1983, p. 76). Visa tai yra įmanoma dėl to, kad žmogus, jaučiantis ir

atspindintis, yra tas pats žmogus, priimantis skirtingus požiūrius. Cliftonas remdamasis Dufrenne'u teigia, jog estetiškas objektas sujungia abu – refleksiją ir jausmą. Ši tarpusavio sąveika yra nesibaigianti ir būtent dėl to mes niekada negalime žinoti, kada jausmas yra autentiškas (ten pat, p. 77). Bandyta pateikti „atsiradimo“ momentą, t. y. teigti, kad prasmės yra baigtinės ir kad jas patirdamas subjektas pats pasiekia tašką, kuriame tolesnis jausmo gilinimas ir suvokimas yra neįmanomas. Šiaip ar taip, nesėkmė pasiekti užtikrintumą čia yra matoma ne kaip metodo nesėkmė, bet kaip suvokimas ir įsisavinimas nuolat vykstančios gyvenimo kompozicijos (Clifton, 1983).

Fenomenologinės muzikos suvokimo metodo paieškos aiškiai parodė, jog muzika yra pati sau pakankama, intuityvi ir nepasiduodanti jokiai logikai, o muzikinis jausmų išsiliejimas skiriasi nuo kitų emocijų savo intensyvumu ir gilumu, nes žmogus, girdėdamas muziką, visada patiria jausmą, ir šis patyrimas tampa savaiminiu santykio su muzika kriterijumi.

Fenomenologinio metodo taikymo galimybės muzikinio ugdymo procese

Fenomenologija aprėpia visas gyvenimo erdves: leidžia suprasti žmogaus kasdienio gyvenimo problemas, atskleidžia reiškinių esmę. Žmogaus sąmonei duota patirti reiškinio esmę. Sąmonė suvokiama kaip *intencionali* veikla, nes ji visada yra *konors* suvokimo aktas. Sąmonė, būdama intencionali, apčiuopia daugybę patyrimo perspektyvų ir lygmenų (Mickūnas, Stewart, 1994). Tačiau, norint išvelgti esmes

reikia fenomenologinės redukcijos. Atlikdami fenomenologinę redukciją, ignoruojame ankstesnę objektyvistinę pasaulio patyrimą (Husserlis, 2005). Svarbu tai, kad fenomenologijoje intencionalūs yra ne tik pažinimo aktai, bet apskritai visi sąmonės aktai, įskaitant emocijas ir jausmus. M. Merleau-Ponty, teigdamas, jog žmogaus kūnas nėra vien tik substancija, bet yra sąmoningas, *gyvenamasis* (fenomeninis) kūnas, atskleidžia vidinius kūno, veiksmo ir sąmonės ryšius. Sąmonė, pasak filosofo, nėra atskira nuo kūno, atvirkščiai – sąmonė yra kūniška. Tai, ką patiriame per kūniškąsias struktūras, yra esminiai būties aspektai. Kadangi sąmonė visuomet yra nukreipta į kažką, fenomeninis kūnas yra intenciškai veiklus. Taip išsiskleidžia juslinės, sugestinės funkcijos, jausmai, tarpasmeniniai santykiai, kalba, mąstymas, laisvė. Per fenomeninio kūno sąveiką su pasauliu suvokiama ir kitų asmenų raiška. Žmogus pasaulyje yra kartu su *kitais*, ir šis buvimas įpareigoja santykiui. Šis santykis yra moralinis, nes požiūris į kitą turi būti kaip į save, nes kito gyvas kūnas turi, anot filosofo, tą pačią struktūrą kaip ir manasis. Patirdamas savo kūną kaip galią išsiskleisti tam tikriems veiksams pasaulyje, aš suvokiu ir kito tokią pačią galią (Merleau-Ponty, 2002, p. 161). Todėl, A. Mickūno teigimu, ugdymo procesas pirmiausia turi remtis moraliniu santykiu iš esmės: „Lavinimo eigoje asmuo gali būti išlaisvinamas, išskleidžiamos jo galios, kurios yra sąryšyje su *kitais*. Lavinimo eigoje turi būti suvokiama, kad asmens galių išlaisvinimas ir išskleidimas neturi peržengti ribų, kurios pažeistų kitą, nes būtent to kultūriškai *kito* dėka asmens galios išsiskleidžia“ (Mickūnas, 2009, p. 38).

Fenomenologinė prieiga ugdyme yra susijusi su ugdytojo ir ugdytinio gyvenamuoju pasauliu. Fenomenologinis ugdymas leidžia atsiskleisti visiems ugdomo individo socializacijos centrams, t. y. atveria saviraiškos galimybės *horizontą* per kultūrinį, estetinį ir racionalųjį patyrimą. Pedagogas fenomenologas turi neteikti ypatingos svarbos abstrakčioms teorijoms, bet susitelkti į savo reflektyvų suvokimą. Dauguma pedagogikos metodų atsirado būtent iš pedagoginių situacijų patirties, nes fenomenas gali pasireikšti bet kokiaje pedagoginėje situacijoje. Kadangi kiekviena pedagoginė situacija yra patyriminė, tai sava patirtis čia yra esminis dalykas.

Pasak D. Vandenberg, kurio fenomenologinio ugdymo teorija remiasi *indukcinio* metodo taikymo principais, edukaciniai fenomenologiniai tyrimai yra sudėtingi todėl, kad edukacinė tyrimų sfera turi būti faktinė, t. y. praktinė, teorinė ir norminė vienu metu. Jis išskiria tris ugdymo teorijos formas:

1. *Praktinė teorijos forma*. Ji prasideda nuo konkrečios situacijos ir baigiasi ugdymo faktais tos situacijos viduje. Būtent per mokytojų patirtis atsiranda teorinės idėjos.
2. *Realūs ugdymo principai*. Jie susiformuoja ne per bendrąsias ir specialiąsias disciplinas, bet atsiranda iš giluminių praktinių situacijų horizontų.
3. *Naujas požiūris ir vizijos* paprastai paimamos iš kitų mokslų – filosofijos, psichologijos, sociologijos ir konkrečios pedagoginės praktikos (Vandenberg, 1997).

Kito mokslininko – G. Chamberlaino – fenomenologinio ugdymo teorija remiasi *dedukciniu* metodu. Pasak šio autoriaus,

pagrindinis fenomenologinio ugdymo atskaitos taškas turi būti fenomenas. Kadangi jis yra grynos sąmonės išraiška, todėl ugdymo (si) procesą ir reikia pradėti konstruoti nuo jo, išryškinant fenomeno pasireiškimo sąmonėje esmę. Atsižvelgiant į fenomenologijos filosofijos metodo paradigmą, ugdymo (si) procese svarbi sąmonės intencionalumo ideja. Fenomenologija turi aprašomosios disciplinos statusą, tad su jos pagalba galima atlikti intencionalumo analizę. Tokia analizė yra aktyvi ir pasyvi, recepcinė ir aprašomoji bei konstituojamoji vienu metu. Be to, remiantis fenomenologine redukcija, atsiranda galimybė pamatyti daiktus staiga, netikėtai „kampu“, atpažinti fenomenus. Fenomenologinio ugdymo tezės anot G. Chamberlaino, būtų tokios: fenomenologija negali atsakyti į visus klausimus ir negali išspręsti visų ugdymo problemų, bet ji padeda pažinti sąmonės ir mąstymo vingius, suteikia ypatingumo ugdymo procesams. Ugdymo procese su giliais *intencionalumo* požymiais ugdytojas gali „įeiti“ į suvokimo situaciją ir pradėti ją analizuoti per reikšmių bei esmių išryškėjimą mokinio sąmonėje (Chamberlain, 1974). Todėl fenomenologiniame ugdyme labai svarbus dialogas. Dialogas, vykstantis tarp ugdytojo ir ugdytinio, yra unikalus: jis yra asmeninis, ypatingas, konkretus, subtilus ir atviras. Tai galimybė formuoti vertybines nuostatas ir padėti ugdytiniui sukonstruoti savąją poziciją, t. y. suteikti galimybę save išreikšti ir atsiskleisti. Ugdytojo užduotis yra suprasti ir interpretuoti ugdytinio veiksmus, t. y. būti budriam (Green, 1990). Būti budriam reiškia suvokti žmogaus egzistencijos prasmingumą. Pasak teoretikės ir praktikės M. Green, žmogui prisiliesti

prie savęs padeda menas. Būtent menas ir meninė kūryba per estetinį patyrimą suteikia galimybę atsiverti pasauliui ir pasijusti unikaliam.

Estetinis patyrimas skiriasi nuo kasdienio, nes suvokiantysis, suvokdamas estetiškes vertybes, patiria kitokių emocijų. Estetinių vertybių išraiška gali būti nuostaba, susijaudinimas, o estetiniu patyrimu gali tapti muzikos akordas arba garsas. Pasak Kanto, estetiškai vertė atsiskleidžia tik tada, kai žvilgsnis yra nesuinteresuotas (Kantas, 1991). Kadangi intencionali sąmonė yra neatsiejama nuo patyrimo, estetiškas žvilgsnis, nors ir nesuinteresuotas, vis tiek lieka intencionalus, tik yra kitoks nei kasdienis, nes yra nukreiptas konkrečiam estetiniam patyrimui (Merleau-Ponty, 1999).

Estetinio patyrimo ir suvokimo savitumas aiškiausiai matomas muzikoje. Muzika tarp meno šakų užima atskirą vietą, nes nieko nevaizduoja. Ji gali tiesiog išreikšti jausmų ir patyrimų vidinę dinamiką. Pasak Cliftono, besiremiančio Merleau-Ponty, vieta, kurioje fenomenologija gali pasitarnauti kaip refleksijos procedūra, muzikoje yra supratimas, kad objekto ypatybės nėra fiksuotos „kažkokiam metaforiniame danguje“, bet yra patiriamos žmogaus, esančio apibrėžtoje vietoje ir laike (Clifton, 1983, p. 37). Muzika nėra autonominė ar žmogaus ir realaus arba įsivaizduojamo garso susijungimo rezultatas. Šis susijungimas negali būti pateiktas kaip būtinas jausmo aktyvumas ir suvokimas. Abu šie veiksmai vienodai svarbūs, nes yra išskirtiniai, tačiau nėra atskiriami ir negalima sakyti, kad vienas užgožia kitą. Cliftonas teigia, jog Heideggeris, Dufrenne ir Merleau-Ponty hipotetiškai mąsto ir yra vienodos nuomo-

nės, kad muzikoje jausmas yra pirmesnis, ir išskiria Heideggerį, kuris pabrėžia, kad tai yra kažkas, ką žmogus visada turi, ir kas nevalingai atskleidžiama prieš pažinimą. Jausmas yra toliau nuo tos ribos, kurią brėžia pažinimas. Kol žmogus yra sąmoningas, jis visada jaučia. Jausmas niekada negali būti pakeistas žinojimu, o tik kitu jausmu. Net jeigu ir pažinimas būtų to pasikeitimo proceso priežastis. Tačiau sakyti, kad muzika yra tik emocijų kalba, nederėtų. Medžiaga, iš kurios randasi muzika, yra tonai, jų eilės, sąskambiai, jų apibūdinimas ir interpretavimas. Klausos išpūdžių ryšys su išorinio pasaulio vaizdu nėra toks glaudus, kaip regėjimo ir lytėjimo suvokimų ryšys. Muzikos medžiaga, jau minėti tonai ir jų deriniai yra ne gamtos, bet žmogaus kūrybinės veiklos produktas. Muzikoje estetinio suvokimo intencija nukreipta į pačius tonus, jų derinius, ir jos objektas yra jutiminė tonų pasaulio sandara. Pasak Merleau-Ponty, galima įsivaizduoti, kaip muzika gali skambėti, bet kol ji neišgirsta arba neatliekama paties, tol negalima to jausmo laikyti žinojimo šaltiniu. Muzika nėra žinojimas, ji yra pojūtis (Clifton, 1983).

Remdamasis Dufrenne, Cliftonas teigia, kad ryšys tarp melodijos ir manęs yra ne fizinis atstumas, bet reikšmė, kurią muzika sukuria manyje. Priimti muzikinę prasmę, o ne priskirti prie muzikinio objekto yra sąmoningumo ženklas. Štai kodėl konkretus muzikos suvokimas pats savaime yra kriterijus, nustatantis žodinio ir kartais metaforinio apibūdinimo tinkamumą. Kitaip nebūtų taip sunku kalbėti apie muziką. Tai ne muzikos reikšmės neapibrėžtumas, tai yra apibrėžtumo tikslumas. Skirtumas tarp

metaforos ir fenomeno gali puikiai išryškėti per muzikinius pavyzdžius. Nuorodos *vivo*, *vivace*, nurodančios atlikti *gyvai*, gali būti suvokiamos ir kaip metaforos, nes jomis tiesiogiai kreipiamasi į organinės gyvybės formas, o muzika nėra tiesiogiai gyva. Bet tas, kuris užrašo, turi turėti konkrečią gyvybės formą mintyje, nes visiems yra suvokiama ta emocija. *Gyvai* yra jausmas. Jei parašoma *gyvai*, vadinasi, rašoma žmoneis ir per suvokimą jie supranta, kas turėtų omenyje. Apibūdinti muziką kokia nors gyvybės forma, vadinasi, kalbėti metaforiškai (Duffrene, Clifton, 1983).

Ugdymo filosofo D. E. Dentono nuomone, labai svarbu mokytis metaforiško mąstymo, nes metaforos yra itin reikšmingos visoje egzistencinėje kalboje apie įprastinę patirtį. Diaforinis elementas, kai turima galvoje įprasta patirtis, leidžia kalbėti apie nenustatytas galimybių ribas, naujas prasmes ir jų reikšmę žmogaus gyvenime. „Kai mes formuojame naujas kombinacijas, naujus patyrimo jausmų gestus, visa tai leidžia mums transcenduoti akimirka ne paneigiant, o sukuriant tai akimirkai naują prasmę“ (Denton, 1970, p. 70). Pavyzdžiui, neverbalinė metafora įtraukia visus prasmingus kūno pojūčius. Neverbalinė ekspresija komunkuoja labiau ir turi didesnę galimybių erdvę. Neverbalinės metaforos yra svarbiausia prasmingos kalbos dalis ir lygiai tokia „natūrali“ kiekvienam žmogui, kaip ir jo kūnas. Kalbant apie muzikinę metaforą turima omenyje tai, kas yra arčiausiai diaforos – arčiausiai garso. Tai nereiškia nieko daugiau, išskyrus jį patį. Garso ir diaforos ryšys yra svarbus, nes staigi ir absoliuti garso akustinė aplinka sukelia ne tik pažintines ir atsakomąsias reakcijas, bet ir visa apimančią organizmo

reakciją. Todėl, Dentono nuomone, muzika yra deklaruojama kaip esanti aukščiausia arba žemiausia meno forma, priklausomai nuo pirminių nuostatų, dažnai moralinių, o ne estetinių, ir nuo suvokėjo nusistatymo (Denton, 1970).

Išvados

Žvelgiant istoriškai išryškėjo, kad, Aristotelio žodžiais, muzikos prigimtis yra kilnesnė ir gilesnė, nei atrodo iš pirmo žvilgsnio, nes ji gali paveikti etinę sielos sritį, kreipti į dorybę, sielą pakylėja į aukštesnį lygmenį, todėl muziką būtina įtraukti į auklėjimo procesą. I. Kanto teigimu, muzika mažiausiai prisideda prie žmogaus kultūros ugdymo, tačiau estetiškas išgyvenimas daro poveikį žmogui ir yra vertinamas skonio kategorija. Muzika, nors ir sukelianti tik laikiną išpūdį, jaudina žmogaus sielą ir yra paskata siekti dorovinio tikslo.

Skirtingai nei prieš tai minėti autoriai, A. Schopenhaueris ir F. Nietzsche savo filosofijoje išaukština meną kaip galimybę žmogui išsivaduoti iš gyvenimo beprasmybės ir sukurti save. Šie autoriai muzikos nepriskyrė jokiai kategorijai – nei etinei, nei estetinei, nes muzika, pasak A. Schopenhauerio, yra pati sau pakankama ir įkūnija giliausias pasaulio prasmes, o F. Nietzsche's teigimu, muzika yra pirmapradis bet kokio meno šaltinis.

Neoavangardinės muzikos kūrėjo J. Cage'o teigimu, muzika nepaklūsta jokiai logikai ir svarbiausia žmogaus intencija yra ne muziką suprasti, o su tos intencijos pagalba ją priimti. Muzikinio ugdymo kontekste kyla klausimas ne dėl muzikos poreikio, bet dėl to, kokia muzikos forma yra paveikiausia. Taip prasidedančios fenomenologinės

metodo paieškos reikalingos tam, kad būtų reflektuojama, kas patiriama klausantis muzikos.

Fenomenologinio ugdymo paradigma, kuri teigia, kad ugdymas padeda išsiskleisti visoms individo saviraiškos galimybėms ir kad galimybių išsiskleidimas neturi peržengti tokių ribų, kurios pažeistų kito žmogaus erdvę, parodo, jog iš esmės bet kuri fenomenologinio ugdymo forma, įskaitant ir muzikinį ugdymą, yra pagrįsta etine nuostata. Todėl muzikinis ugdymas, kaip estetinio suvokimo lavinimas, fenomenologiniame ugdymo kontekste yra ir etinis, ir kartu estetinis.

LITERATŪRA

Andrijauskas A. (1998). A. Šopenhauerio meno filosofija. *Problemos*, t. 53, p. 83–93.

Aristotelis (1997). *Politika*. Vilnius: Pradai.

Cage, J. (1961). *Silense*. Middletown, Ct.: Wesleyan University.

Čepienė, A. (2010). Bendrųjų gebėjimų ugdymo/si fenomenologinė perspektyva profesiniame rengime: Daktaro disertacija. Kaunas: VDU.

Clifton, T. (1983). *Music as Heard: a study in applied phenomenology*. Yaly University.

Denton D. E. (1970). *The Language of Ordinary Experience: A study in The Philosophy of Education*. New York.

Duoblienė, L. (2004). Etikos didaktika: fenomenologinis aspektas. *Pedagogika*, t. 71, p. 32–36.

Duoblienė, L. (2006) *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.

Existentialism and Phenomenology in Education: collected essays (1974). New York: Teachers College Press.

Girdzijauskas, A. (2008). Aukštesniųjų klasių moksleivių dorovinės kultūros ugdymas muzikine veikla: Daktaro disertacija. Klaipėda: KU.

Girdzijauskienė, R. (2003). Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų kūrybiškumo ugdymo muzikine veikla kryptys. *Acta Paedagogica Vilnensia*, t. 11, p. 10.

Green, M. (1991). Values Education in the Contemporary Moment. *Clearing House*, vol. 64, issue 5.

Fenomenologinio metodo taikymas ugdymo procese pirmiausia atskleidžia paties ugdymo proceso ypatingumą, nes kiekviena pedagoginė situacija yra patirtinė, taigi asmeninė patirtis čia yra esminis dalykas tiek ugdytojui, tiek ugdytiniui. Kadangi estetinio patyrimo ir suvokimo savitumas aiškiausiai matomas sąlytyje su muzika, tad kalbant apie fenomenologinio metodo taikymą muzikiniam ugdymui, svarbiausia yra tai, jog muzikos suvokimas per asmeninį estetinį patyrimą įgyja unikalią prasmę, nes kaskart yra vis kitoks, įgaunantis naujų prasmų ir atveriantis galimybę pajusti save ir atsiverti pasauliui.

Husserl, E. (2005). *Karteziškosios meditacijos*. Vilnius: Aidai.

Japoniukas, V. (2009). Muzika kaip neverbalinės komunikacijos priemonė kultūros ir švietimo sistemoje. *Dvasingumas žmogaus pasaulyje*. Vilnius: VPU leidykla.

Juozaitytė, A. (2003). *Vaikystės fenomenas: socialinis-educacinis aspektas*. Šiauliai: Universiteto leidykla.

Kantas, I. (1990). *Apie pedagogiką*. Kaunas: Šviesa.

Kantas, I. (1991). *Sprendimo galios kritika*. Vilnius: Mintis.

Merleau-Ponty, M. (2002). Kitas ir žmonių pasaulis. *Baltos lankos*. Vilnius, Nr. 14, p. 151–177.

Merleau-Ponty, M. (2008). Suvokimo fenomenologija. I dalis: Kūnas. *Baltos lankos*, Nr. 28, p. 79–105.

Mickūnas, A. (2009). Mokslas ir mokykla: pasvarstymai apie ugdymo prieigas. *Acta Paedagogica Vilnensis*, Nr. 22, p. 37–51.

Mickūnas, A.; Stewart, D. (1994). *Fenomenologinė filosofija*. Vilnius: Baltos lankos.

Nietzsche, F. (1997). Tragedijos gimimas. Vilnius: Pradai.

Piličiauskas, A. (1984). *Muzikos pažinimas*. Vilnius: Vaga.

Rinkevičius, Z. (2009). Muzikinis ugdymas – dvasingumo brandinimo procesas. *Dvasingumas žmogaus pasaulyje*. Vilnius: VPU leidykla.

Schopenhauer, A. (1995). *Pasaulis kaip valia ir vaizdinys*. Vilnius: Pradai.

Shepherd, J. (2007). *Muzika kaip kultūros tekstas*. Vilnius: Apostrofa.

Šečkuvienė, H. (2004). *Vaiko muzikinių gebėjimų ugdymas*. Vilnius: VPU leidykla.

Tenney, J. (1991). Johnas Cage ir harmonijos teorija. *Krantai*. Balandis–gegužė, p. 46–51.

Vandenberg, D. (1997). *Phenomenological research in the study of education*. Johannesburg, South Africa: Heinemann.

Weinberger, N.M. (2004). Music and the brain. *Scientific American*, vol. 291(5).

Мерло-Понти, М. (1999). *Феноменология восприятия*. Санкт-Петербург: Наука.

THE DISCOURSE OF PHENOMENOLOGICAL MUSICAL EDUCATION: BETWEEN ETHICS AND AESTHETICS

Vita Venslovaitė

S u m m a r y

The article describes the concepts of musical education in the historical context and uncovers the reasons due to which the problems of the value of the musical education have arisen. The approach of various philosophical schools' representatives – Aristotle, I. Kant, A. Schopenhauer, F. Nietzsche as well as education specialists T. Clifton and D. E. Denton towards music and its practical application in the educational process is presented. The article points out how this approach had varied depending on the perception of art and ethical and aesthetic attitudes that existed in the era of a philosopher or education specialist.

The article examines the possibility to apply the phenomenological method in the education process. The particularity of the phenomenological method and its suitability for the musical education is high-

lighted. While explaining this method, it is sought to give a sense to the musical education emphasizing its significance and value.

Pursuant to the paradigm of the phenomenological education, which states that education helps to reveal all the possibilities of an individual's self-expression and that such revelation of the possibilities must not overstep the limits which would violate the space of another person, it is shown that essentially any form of the phenomenological education, including the musical education as well, is based on the ethical attitude. The musical education, as well as the development of aesthetic education, is both ethical and aesthetical in the phenomenological education.

Keywords: Musical education, music, aesthetic perception, ethics, phenomenology.

Iteikta: 2010 10 01

Priimta: 2011 02 10